DOCUMENT RESUME

ED 086 469 SE 015 942

TITLE	Council of Europe News-Letter, 6/72.
INSTITUTION	Council of Europe, Strasbourg (France). Documentation Center for Education in Europe.
PUB DATE	72
NOTE	29p.
EDRS PRICE	MF-$0.65 HC-$3.29
DESCRIPTORS	*Comparative Education; Educational Administration; Educational Legislation; Elementary Education; *Employment Trends; *Higher Education; International Education; *Newsletters; Secondary Education; *Teacher Education

ABSTRACT

The first part of the newsletter is devoted to two excerpts, respectively on the policy of school education and graduate employment and on the Council of Europe's efforts to achieve greater educational cooperation. The Council's activities are discussed in connection with its working methods. Factors of the present employment unstability are analyzed to illustrate the trend in the graduates' job placement. The evolution of a European Ministry for Education is proposed, and the increase in school graduates is the main concern in the future development of employment situations. The second part of the newsletter describes steps undertaken in 11 countries toward the improvement of school education at all levels. English articles describe such steps in Austria, Denmark, Federal Republic of Germany, Netherlands, Sweden, Turkey, and United Kingdom. Reports about Belgium, France, Italy, and Switzerland are given in French. Some of the topics covered are university reorganization, educational research and reformation, sex education, instruction of native and foreign languages, educational techniques, job development, vocational and technical education, teaching methods, and teacher preparation. (CC)

FILMED FROM BEST AVAILABLE COPY

NEWS-LETTER
FAITS NOUVEAUX

ED 082462

U S DEPARTMENT OF HEALTH
EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF
EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

6/72

Documentation Centre for Education in Europe
Centre de Documentation pour l'Education en Europe

SE 015 942

No. 6/1972 1/XI-31/XII/1972

CONTENTS / SOMMAIRE

Page

PART ONE : GENERAL / PREMIERE PARTIE : GENERALITES

Council of Europe : Influence not power 3
Politique de l'éducation et politique de l'emploi 4

PART TWO : MEMBER COUNTRIES / DEUXIEME PARTIE : PAYS MEMBRES

Austria : Controversial university reorganisation and steady progress of school experiments 6

Belgique : Le système de la réforme 7

Denmark : Sex education and Human Rights 9

France : Réforme de l'enseignement de la langue maternelle/Equivalence générale des baccalauréats de techniciens/L'Université à la recherche de débouchés 10

Federal Republic of Germany : Priority for reform of vocational and technical education 13

Italie : Recommandations pour l'enseignement des langues étrangères 15

Netherlands : Moves towards integration 17

Suisse : L'enseignement secondaire de demain - Rapport de la Commission d'experts 18

Sweden : Towards a New Marking system/Adult education - The role of the folk high schools 21

Turkey : The education reform plan approved by government 23

United Kingdom : A Framework for expansion 24
SCOTLAND : Report on the training of teachers for secondary education 27

Editor : The Director of Education and of Cultural and Scientific Affairs
Editeur : Le Directeur de l'Enseignement et des Affaires Culturelles et Scientifiques

Strasbourg

COUNCIL OF EUROPE : INFLUENCE NOT POWER

James BOYDEN, MP, Vice-chairman of the Consultative Assembly's Committee on Culture and Education and a former member of the Labour Government, reviewed the Council of Europe's efforts to achieve greater educational co-operation in an article published under the above title in "Education", of which we reprint the following excerpts.

The working methods of the Council of Europe are very different from most forms of governmental activity in Britain. The Assembly has influence but no power - not even control of its own budget. The power lies with the Council of Ministers who consider the Assembly's recommendations and after long delays usually produce the lowest common denominator for action.

Education debates in the Assembly at Strasbourg are not well attended, nor do they arouse much passion. The speakers are usually well informed on the educational policies of their own countries and tend to demand more 'progressive' policies in other countries. The Committee on Culture and Education has no difficulty in obtaining unanimous support in the Assembly for its reports and recommendations. It has, too, a great advantage over many of the Assembly's other committees in that it works very closely with what is a semi-executive organ of the Council of Europe, the Council for Cultural Co-operation.

The main work of co-operation between European Ministries is done by Ministers' deputies, i.e., civil servants, and by leading educationists nominated by their governments. The Ministers themselves meet infrequently and the energy with which the resolutions of the Committee on Culture and Education are followed up often depends on how much money a national minister can persuade his own and other governments to put into the scheme. The personal interest of Education Ministers is important. In his days at the Department of Education and Science, Lord BOYLE played a constructive part in the activities of the Council. The French Minister of Education is prominent in promoting the idea of 'permanent education'. The previous Parliamentary Under Secretary of State, Mr. William VAN STRAUBENZEE, took a number of initiatives much welcomed by the majority of European MPs.

'Experts' proliferate all over the Council of Europe scene. Conferences, symposia, colloquies (each with an exact meaning for the Secretariat), are held frequently and governments are asked to nominate and pay for their expert representatives. Undoubtedly European ideas are disseminated much more these days through these conferences. Ministers of Education at least take note of their reports and conclusions. The problems they discuss, too, are frequently common to most European countries. Thus the Education Committee's Conference in Vienna on Higher Education (cf. Information Bulletin 3/72) certainly revealed the European universities' common problems even if the experts had little common ground in providing solutions to them.

The Council of Europe's educational publications play an important role in informing both teachers and administrators of what is going on in Europe and usually stress the opportunities for ways of closer co-operation between countries. Curriculum development constitutes one series of books and most subjects have been covered. The method of working is not dissimilar from the Committee Report system. Conferences are held, the experts contribute their national piece, and the rapporteur or editor writes up the material. Britain plays a full part in these productions. The big difficulty with the Council of Europe's publications is getting them read. They go, of course, to Ministries and some MPs, but they are not exactly best-sellers. Local Education Authorities might well put themselves on the Council's mailing list at small cost and some advantage to their staff and members.

With the enlargement of the Common Market at hand, European organisations such as the Council of Europe and Western European Union have spent much time lately discussing their future division of activities. Some speed merchants expect the Community to take on every European function in sight - foreign policy, defence, education. My own view is that the Community will develop more slowly. For some time the nine will be concerned with aligning their fiscal and economic policies and devising a new Parliamentary system.

Meanwhile the Council of Europe will continue with its own slow moves towards greater educational co-operation in member states, and at the end of the day is more likely to evolve a European Ministry for Education than is the Community.

37.014.253 : 061.1 (100) Education, 1-XII-1972

POLITIQUE DE L'EDUCATION ET POLITIQUE DE L'EMPLOI

M. Claude VIMONT, un des spécialistes les plus connus de la planification française, a récemment présenté une communication à l'Académie des Sciences Morales et Politiques à Paris, dont nous reprenons les extraits suivants :

Une inquiétude, diffuse mais permanente, se développe, tenant à un sentiment d'incertitude sur l'avenir. Dans le passé, la peur du chômage n'affectait que les ouvriers et les petits employés. Tous les autres bénéficiaient, en fait, de la stabilité de l'emploi. Il n'en est plus ainsi. Même les membres des professions libérales, qui paraissaient à l'écart de tout danger, sont incertains de leur avenir.

L'augmentation du nombre des jeunes diplômés

L'augmentation du nombre des diplômés est un facteur à avoir joué un rôle important dans cette montée de l'inquiétude à l'égard de l'emploi. La crainte d'un chômage généralisé que cette augmentation déclenche s'explique par le fait que l'opinion publique n'est pas habituée à une telle situation. L'analyse qu'elle en fait est fausse et l'expérience devrait le lui montrer. Cependant, il est incontestable que l'accroissement des effectifs d'étudiants, l'allongement de la durée des études et leur spécialisation dans tous les pays du monde posent des problèmes d'adaptation difficiles à régler.

L'augmentation du nombre de diplômés est un facteur de progrès économique et social. L'exemple des enseignants est à cet égard très clair. La possibilité de donner, à un plus grand nombre d'élèves, des professeurs mieux formés, l'abaissement du nombre d'élèves par classe améliorent la qualité de l'enseignement. Dans l'industrie, le phénomène paraît moins évident car le nombre des emplois y paraît toujours limité et la discordance entre les besoins et les effectifs présents moins forte. Mais la présence de nouveaux ingénieurs dans les services de recherche, comme dans les unités de production, bénéficie à l'entreprise. D'une façon plus générale, une population active bien formée favorise le lancement de projets nouveaux, qui auraient été renvoyés à plus tard ou abandonnés dans une autre conjoncture, faute de la main d'oeuvre qualifiée pour les mettre en oeuvre.

Nous mesurons mal de ce fait les possibilités d'absorption d'une économie en travailleurs hautement qualifiés, compte tenu de la capacité d'innovation et de progrès qu'apporte à terme à un pays l'élévation du niveau d'instruction de la population active. Les possibilités sont plus élevées qu'une analyse à court terme le montre.

Il n'y a donc pas lieu de craindre un chômage généralisé de jeunes diplômés, d'autant plus que dans de nombreuses disciplines leur nombre reste insuffisant. Par contre, dans d'autres, le seuil a été franchi au delà duquel l'absorption par le système économique de nouveaux diplômés devient très difficile. Les effectifs d'étudiants dans les facultés de lettres sont trop élevés, ce fait est maintenant reconnu par tous. Il est limité à une catégorie de diplômés. Mais leurs difficultés d'emploi dans les années à venir risquent d'avoir un effet traumatisant sur l'ensemble des étudiants et de déclencher un réflexe général de peur du chômage.

Une autre conséquence, non moins importante, mais encore mal appréciée doit être signalée. Elle est d'ordre qualitatif. Dans le passé, les Universités et même les grandes écoles donnaient à leurs diplômés une formation de base dans une discipline. Ceux-ci choisissaient ensuite un emploi parmi des offres de nature diverse qui leur étaient présentées. Ce premier poste permettait d'acquérir en quelques années une spécialisation, qui orientait ensuite le déroulement de toute la carrière. Entre-temps, des formations spécialisées sont apparues dans les universités et les grandes écoles, évitant une période d'adaptation plus

ou moins longue à l'emploi et donnant au chercheur une formation d'une qualité supérieure dans sa spécialité. Cette situation est irréversible. Mais elle rend la correspondance entre la formation donnée par les établissements d'enseignement supérieur et les besoins de l'économie, encore plus difficile à établir. Le jeune diplômé qui se présente sur le marché du travail désire travailler dans sa spécialité. S'il ne trouve pas l'emploi correspondant, il reproche à la société d'être mal organisée. Le métier se trouve "prédéterminé" par les études.

L'évolution des conditions de travail

Enfin, un dernier groupe de facteurs doit être signalé : l'évolution des conditions de travail et la perception que les jeunes ont de cette évolution. Les besoins en main d'oeuvre hautement qualifiée se sont considérablement accrus dans le secteur industriel où le nombre des ingénieurs et des techniciens, nécessaires pour contrôler des processus de production de plus en plus complexes, a fortement augmenté. L'accroissement de ces besoins est encore plus fort dans le secteur des services où les branches qui ont connu la plus grande expansion, la santé et l'éducation, emploient des travailleurs d'un niveau élevé de qualification.

Mais l'évolution a été, par contre, semble-t-il, inverse pour la main d'oeuvre ouvrière. Le développement de la production en grande série dans l'industrie a diminué les besoins en ouvriers qualifiés qui ne sont plus guère employés dans ce cas que dans les services d'outillage et d'entretien. Par contre sont apparus des ouvriers d'un type nouveau, qui n'ont pas besoin d'une formation professionnelle préalable et n'acquièrent pas un métier dans l'exercice de leurs fonctions, comme c'était le cas des ouvriers traditionnels de l'industrie. Ainsi est né le problème actuel des "ouvriers spécialisés".

Cette évolution a eu une forte influence sur l'attitude des jeunes à l'égard des emplois industriels. La désaffection s'étend, par contagion, à la totalité de ces emplois, alors que le mouvement de déqualification ne concerne que certains d'entre eux. Le caractère contraignant du travail industriel s'oppose, par ailleurs, à la satisfaction de désirs nouveaux d'une plus grande liberté de vie. D'une façon plus générale, enfin, la dévalorisation de la notion de travail au profit d'autres valeurs vient s'ajouter à l'évolution, dans certains cas, défavorable des conditions de travail, pour créer chez les jeunes une exigence de la qualité de l'emploi que leurs prédécesseurs n'avaient pas. Cette exigence se traduit pour certains par un refus des formes traditionnelles de l'emploi au profit d'une activité professionnelle discontinue qui permet pendant un certain temps de combiner un souhait de plus grande liberté et leurs besoins financiers. Ainsi se développe un "marginalisme professionnel", que l'on trouve aussi bien chez des étudiants poursuivant indéfiniment la quête de diplômes divers en travaillant à temps partiel, que chez des jeunes gens sans qualification refusant d'acquérir une formation professionnelle , et gagnant médiocrement leur vie dans un des nouveaux petits métiers du secteur des services.

Nécessité d'une meilleure adaptation des emplois aux hommes

Un effort plus grand de prévision des emplois disponibles et une meilleure orientation des jeunes en fonction des prévisions sont une condition, qui n'est pas encore entièrement remplie à l'heure actuelle. La répartition des élèves et des étudiants au sein du système scolaire et universitaire est si différente des prévisions sur l'avenir du pays qu'une distorsion croissante apparaît entre les besoins économiques et sociaux et l'orientation scolaire et professionnelle des jeunes gens. La politique de l'éducation nationale a sans doute des fins culturelles privilégiées, qu'il faut sauvegarder. Mais elle est aussi un élément essentiel de la politique économique et sociale du pays. Une trop grande différence entre les besoins en main d'oeuvre et les disponibilités n'entraîne pas seulement le développement du chômage, elle freine la croissance de l'ensemble de l'économie et la détourne de son orientation souhaitable. Le risque que nous courons actuellement est que la nécessité d'employer les jeunes dans les métiers qu'ils ont appris finisse par s'imposer et amène un développement excessif de certains secteurs dont l'utilité sociale n'est pas la plus importante.

Mais ces mesures ne suffiront pas si l'organisation des entreprises elle-même n'est pas modifiée. Le travail à temps partiel, l'aménagement des postes de travail pour les personnes âgées, l'organisation des stages de formation continue pour des travailleurs en cours de carrière, obligent les entreprises à accepter que tous les travailleurs ne soient pas présents ensemble sur les lieux de travail, que l'organisation du travail ne soit pas uniforme pour tous. La transformation des conditions de travail des ouvriers spécialisés obligera sans

doute à donner plus d'autonomie à ces travailleurs.

Il serait vain de nier que ces mesures ont le plus souvent un coût financier. Certaines d'entre elles compliquent des processus de production qui gagneraient à fonctionner avec des équipes de travail homogènes. Mais cette souplesse est la rançon inévitable d'une meilleure adaptation des emplois aux hommes. Elle est la condition d'une diminution de l'inquiétude à l'égard de l'emploi et même du chômage, non pas parce qu'elle répartit la masse de travail nécessaire entre un plus grand nombre de personnes, mais parce qu'elle permet de résoudre les problèmes nouveaux d'emploi et à chacun d'exprimer au mieux sa personnalité.

37.014.5 : 331.6 Centre d'Etudes de l'Emploi, Bulletin d'Information N° 7/1972

PART TWO/DEUXIEME PARTIE

AUSTRIA : CONTROVERSIAL UNIVERSITY REORGANISATION AND STEADY PROGRESS OF SCHOOL EXPERIMENTS

The educational scenery in Austria is dominated by the growing controversies about the University Organisation Bill (cf. News-Letter 3/72), on the one hand, and by the steady and satisfactory progress of the school reform programme on the other.

The University Organisation Bill which in June 1972 was submitted for opinion to all bodies concerned, has met with strongly worded opposition not only from the Vice-Chancellors' Conference, the faculties and the professorate, but also from professional associations. The opposition parties and their student organisations have, as was to be expected, announced that they will reject the Bill. The main arguments are that the equal representation of students and junior staff on the institute assembly will deprive the full professors and the institute director of their traditional responsibilities for teaching and research, and that the professors will be under-represented on the faculty board and the academic senate. As all decisions will be taken by two-thirds majorities professors can be overruled even on matters of staff appointment and research. It is furthermore argued that the Bill undermines university autonomy by conferring excessive rights of control and intervention on the Ministry. It is feared that the enactment of the Bill may lead to a situation that exists at certain West-German universities.

The Bill, on the other hand, has also been opposed by leftist groups of professors and students who hold the view that it does not go far enough in reforming the university. The promoters of the Bill have therefore defended their policy by stressing its middle-of-the-road character - a sound reform policy which, as usual, pleases neither the traditionalists nor the radicals.

The school reform programme, in contrast to the higher education policy, has run much more smoothly and met with general approval. It is based on the School Experiment Act of 1971, and comprised in its first year, in 1971/72, experiments in 595 classes at 217 schools. These experiments are being continued in 1972/73 and extended to 1,638 classes at 524 schools. In November and December 1972 the various committees of the School Reform Commission which is composed of parliamentarians, teachers, administrators and researchers, examined the reports on the first year programme and gave guidelines for the second year.

The school experiments, the results of which will serve as the basis for a thorough reform of the school system, are carried out at various levels (cf. News-Letter 6/71). At the pre-school level there are classes for children who have reached the compulsory school age but are not yet mature enough to be admitted to the first year. In the elementary school two experiments are being run in a great number of schools : one is concerned with the preparatory teaching of a foreign language, mostly English, from the third grade on, and the other aims at increasing differentiation and individualisation of instruction throughout the elementary school. In the secondary school different models of a comprehensive middle school for the 10-14 year-olds are being tested and the number of classes involved has been doubled as compared to 1971/72. There are also experiments with a greater number of optional courses in the ninth and final grade of the compulsory

school and three different reform models for the upper s
in 30 schools.

In the school year 1972/73 curriculum problems will be
intended to start, on the basis of a Bill at present before
vocational and technical school sector. The objective of
attractive and efficient, to offer new vocational and tech
to create a rewarding alternative to higher education for
other European countries the trend has been in favour of
in 1960/61 the ratio between pupils in technical and voc
education was still 1 : 2, it deteriorated to 1 : 3 in 1970
time the number of graduates from technical higher educ
of the Government to bring this trend to a halt by expan

Public opinion and all those concerned have in general e
coherent reform policy which is behind these experiment
is carried out at many schools, the results can be evaluat
the results can be assessed in a comparable way. Each ex
researchers, teachers and administrators. This approach
the "policy of small steps", is generally regarded as prom

37.014.3 : 378 (436) Informationsdienst für Bildun

age of the grammar school are being tried out

given particular attention. It is furthermore
Parliament, a series of reform experiments in the
these experiments is to make these schools more
nical courses at upper secondary level and thereby
secondary school pupils. In Austria as in many
general education and academic studies. Whereas
ational education as compared to those in general
/71 and may reach 1 : 4 by about 1980. At the same
ation diminished considerably. It is the intention
ding and reforming vocational and technical schools.

xpressed their satisfaction with the cautious but
s. Since the number of experiments is limited but
ed by identical criteria and the variables affecting
periment is controlled by independent groups of
o an overall school reform, which has been called
nising and justified.

gspolitik und Forschung, 1/15-XI-1972 ; v. M.

BELGIQUE : LE SYSTEME DE LA REFORME

Parmi les grandes réformes scolaire
ment secondaire rénové du régime
à plusieurs reprises déçu les bure
3/72). Nous publions ci-après des
l'administration des études. P. VA
ques pour mettre en place la réfo

es qui ont le mieux réussi, se trouve l'enseigne-
e linguistique français en Belgique. Nous en avons
(cf. News-Letter/Faits Nouveaux 5/70, 1/71,
extraits d'un article du Directeur Général de
ANBERGEN, sur les méthodes qui ont été appli-
orme.

Le "style" adopté pour le développement de l'enseigne
tentative d'associer les enseignants de façon active (n'e
d'exécution) à la mise en place de la réforme ; les struc
que les institutions et les hommes requièrent la possibili
de responsabilités et de faire davantage preuve d'initiati
"les autorités" et les enseignants et à l'intérieur de l'écol
sein de prendre forme.

ent rénové se caractérise, notamment, par une
-à-dire non plus seulement comme des agents
ures, les programmes sont conçus de façon telle
ou se trouvent dans l'obligation de prendre plus
e et de créativité. Des relations nouvelles entre
le, entre la "direction" et le personnel sont en

Extension de la réforme

Celle-ci se fait sur la base du volontariat. C'est l'établis
sultation, par les chefs d'établissement, des professeurs et
première année, en 1969/70, le nombre des candidatures
afin de favoriser au maximum les contacts, à ce entre tous
propres à assurer la réalisation des objectifs. Depuis 137 é
cipent à la réforme, ainsi que 40 établissements officiels s
tionnés. Il ne s'agit que d'établissements francophones.

sement qui s'engage dans la réforme, après con-
t après prise de contact avec les parents. La
s admises a été réduit à 22 (il y avait 80 candidats),
us les niveaux, dans le développement des moyens
établissements de l'Etat, sur un total de 258, parti-
subventionnés et 61 établissements libres subven-

Objectifs généraux, horaires, programmes

Les objectifs généraux et les horaires ont été fixés par le M

Ministre, après de très larges consultations. Puis

Il a été demandé aux inspecteurs d'établir (très rapidement et avec la collaboration de professeurs, selon leur convenance) des programmes provisoires.

Au bout de quelques mois, afin de pouvoir tabler sur un minimum d'expérience quant aux modalités de traduction des objectifs dans la pratique, des commissions ont été réunies dans le cadre de la Direction Générale de l'Organisation des Etudes. Ces commissions, qui sont assez nombreuses (37 en 1971-1972) et comprennent de 20 à 40 membres, sont composées essentiellement d'inspecteurs et de professeurs (d'écoles rénovées et d'écoles normales), de chefs d'établissement, de spécialistes universitaires. Tous les programmes des deux premières années (1er degré) ont pu être achevés en deux ans.

Les textes élaborés par ces commissions ont été soumis, au fur et à mesure de leur rédaction, à la Commission Centrale de la Réforme, qui est présidée par le Ministre ou son délégué, et qui comprend les chefs des administrations intéressées, les Inspecteurs Généraux et des inspecteurs chargés d'une commission particulière dans la mise en place de la réforme. Cette commission a aussi pour mission de centraliser toutes les informations relatives au développement de la réforme et de prendre ou de proposer au Ministre les mesures nécessaires.

Développement de la réforme

Outre les Commissions de programme, une Commission réunissant les chefs d'établissement des 22 premières écoles se réunit régulièrement depuis septembre 1969 ; elle a pour but de clarifier et d'apporter une solution aux problèmes administratifs qui se font jour au fur et à mesure que la réforme progresse ; elle a joué un rôle important dans la définition des nouvelles méthodes d'évaluation et des conditions de passage de classe. Depuis, en raison de l'extension prise par la réforme, se sont constituées des commissions régionales qui groupent les chefs d'établissement par région. Ces Commissions se réunissent selon leurs convenances et établissent librement leur ordre du jour ; elles permettent aux membres de s'éclairer mutuellement dans la résolution de leurs problèmes.

Les contacts entre professeurs d'établissement sont également favorisés, notamment dans le cadre de la mise au point d'instruments d'évaluation. A toutes les Commissions, quel que soit leur objet, participent deux conseillers des centres psycho-médico-sociaux, afin que ceux-ci, par l'échange d'informations qui se pratique au sein des structures de ce service, soient au courant des tendances qui se dégagent et puissent y ajuster leur propre action.

La notion de programme

La notion même de programme a été fondamentalement modifiée. Pour les quatre premières années tout au moins, les programmes se présentent en général comme un énoncé d'objectifs éducatifs généraux, une description de comportements à promouvoir, une proposition d'activités susceptibles d'assurer la réalisation des buts ainsi définis.

Il est très rare qu'il y ait des contenus de matière stricts ; le professeur se trouve en quelque sorte obligé de prendre ses responsabilités dans ce domaine. Il est recommandé de partir de problèmes concrets, ce qui implique le plus souvent une approche pluridisciplinaire et donc une collaboration de professeurs de diverses disciplines.

Les rapports avec la recherche en pédagogie

Cette politique qui vise à faire participer activement le personnel au développement de la réforme, à l'associer à la formulation des options, et par là à la décision, à lui donner la responsabilité dans de larges secteurs de la réalisation des solutions envisagées, a pour résultat de susciter un besoin d'information, de formation et d'appui sur les données scientifiques en pédagogie, en psychologie et en sociologie.

Le contact personnel des professeurs avec les Universités a été favorisé :

- par la création d'activités (organisées par les centres de recherche universitaires, pour le compte de l'Administration), permettant d'initier à la maîtrise de certaines techniques (enseignement programmé, questions à choix multiple, technologie utilisée dans l'enseignement des langues) ; cette initiation doit

déboucher sur des travaux pratiques auxquels s'attellent des équipes volontaires, librement constituées, se réunissant selon leurs convenances, et restant en contact avec le centre de recherches ;

- la mise en chantier, depuis janvier 1971, d'une série de recherches qui ont tendance à prendre la forme de recherches de développement (mise au point d'épreuves standardisées de contrôle) ou de recherches opérationnelles (évaluation), qui entraînent la participation active d'un grand nombre de professeurs et les familiarisent avec une approche scientifique des problèmes pédagogiques.

La recherche opérationnelle - si elle implique le concours actif d'un grand nombre de professeurs - est apparue comme un des incitants les plus efficaces à l'innovation, dans la mesure où elle entraîne les enseignants à réfléchir sur leur métier, à aborder leurs problèmes de façon plus raisonnée, voire scientifique, et donc à accepter de se remettre en question.

La "demande" est devenue si importante, qu'il faut envisager la création d'une sorte de "bureau de consultation" auprès des instituts universitaires de recherche pédagogique, où les professeurs pourront aller exposer leurs problèmes et recevoir une assistance scientifique dans leur résolution.

37.014.3 (493) Information, N° 8/1972 ; v. M.

DENMARK : SEX EDUCATION AND HUMAN RIGHTS

The European Commission of Human Rights recently admitted one of the complaints brought by a Danish couple against Denmark concerning sex education in Danish publicly maintained schools (Folkeskolen). This means that the Commission will now proceed to a full investigation of the facts without in any way prejudging its opinion as to whether or not the European Convention on Human Rights has been violated.

The complaint admitted by the Commission is that the 1970 Danish law introducing compulsory sex education in state schools (cf. News-Letter 5/71) violates the right of the plaintiffs not to be compelled to have their 10 year-old daughter educated in a way contrary to their religious and philosophical convictions.

Sex education has formed part of the optional curriculum in Danish state schools for many years. However, in May 1970 Parliament adopted a law under which sex education would become obligatory in such schools. It would not be a separate subject but integrated with the traditional subjects such as Danish, biology, religious instruction, history, social and family studies, and geography. Detailed provisions governing the form of sex education were laid down in directives which came into force on 1 August 1971. In effect all pupils were given the right to question their teachers on sex matters whenever they felt the need, and the teachers were required to reply.

Protest arose as soon as the implications of applying the new law were recognised. Teachers challenged it, objecting that when they had chosen to take up teaching English or chemistry they never suspected that one day they would become subject to such instructions. Parents became indignant at what they saw as a serious affront to their individual freedom and fundamental family rights.

The row continues unabated and implementation of the reform is irregular. Some teachers flatly refuse to take any notice of it ; others have found the new law too restrictive and overstep its provisions. In reaction a number of parents are preferring to find places for their children in private schools, of which there are few in Denmark. The old debate over private versus public education had long since been dead and forgotten, with almost all pupils now going through the public system ; but it may now hot up again, with many families seeking the introduction of private schools in areas where there are none. In certain cases children are being given lessons at home, rather than be sent to a state school. This course was resorted to by the applicants to the Human Rights Commission. One of the arguments used by the Danish Government against the admissibility of the case was, in fact, that the State had fulfilled its obligations by allowing parents to have their children educated privately.

Having accepted the admissibility of the complaint, the Commission has now to establish the facts of the case. It will first invite the applicants and then the respondent Government to submit their written observations on the merits of the admitted complaint and will later decide on its further procedure. It is recalled that the normal course of Human Rights appeals at Strasbourg requires the Commission to try, through conciliation, to effect a friendly settlement of the case. Only if this fails does the Commission submit a report, with an opinion, to the Committee of Ministers of the Council of Europe. This Committee may take a decision itself, or refer the case to the European Court of Human Rights.

613.88 (469) Council of Europe Press Communiqué, 19-XII-1972 ; Le Monde, 17/18-XII-1972 ; I, I, ; I, 03, D.

FRANCE : REFORME DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE MATERNELLE

M. Joseph FONTANET, Ministre de l'éducation nationale, a présenté début décembre, au cours d'une conférence de presse, les nouvelles instructions relatives à l'enseignement du français à l'école élémentaire (groupe d'âge 6 à 11 ans). D'une grande importance par l'innovation qu'ils apportent à l'apprentissage de la langue maternelle, ces textes sont l'aboutissement d'un long travail préparatoire (cf. News-Letter/Faits Nouveaux 6/71 et 3/72) et partent du constat d'un triple changement : changement des structures scolaires, changement dans l'environnement culturel, évolution des conceptions pédagogiques.

En effet, la prolongation de la scolarité obligatoire de 14 à 16 ans a libéré l'école élémentaire de la nécessité de fournir à ses élèves tout le bagage indispensable pour aborder précocement la vie professionnelle. D'autre part, le développement de l'école parallèle (radio, télévision, disques, publicité, bandes dessinées) demande à l'école de mettre à profit son apport et d'aiguiser le discernement des élèves face aux sollicitations auxquelles ces nouveaux moyens les exposent. Il faut enfin tenir compte des acquis de la psychologie de l'enfant et du travail critique et constructif dont l'enseignement du français surtout dans le cadre de la recherche linguistique a fait l'objet.

L'objectif de l'enseignement du français à l'école élémentaire n'est plus seulement "d'apprendre à lire et à écrire" mais d'aider les élèves "à communiquer et à penser". L'accent est mis sur deux principes : l'unité de l'enseignement et l'importance des activités de communication. Ainsi, les instructions nouvelles condamnent le fractionnement de l'enseignement qui "brise le rythme de la classe, interrompt des activités que l'on souhaiterait prolonger, empêche leur groupement et leur organisation, interdit des remarques, des éclaircissements opportuns". Elles recommandent les échanges oraux et l'entraînement oral en classe : "L'expression orale s'enrichit et se précise par la lecture et la rédaction mais il faut se rappeler que l'enfant parle avant d'écrire ; c'est pourquoi l'enseignement de la lecture doit être précédé par une certaine maturation du langage parlé".

Dans le domaine de l'expression orale, une large part est faite à la spontanéité des élèves. "Le défaut le plus répandu de notre pédagogie usuelle n'est pas de montrer trop de complaisance envers la spontanéité, mais trop de méfiance". Le maître ne doit pas se contenter d'interroger les élèves, il doit "accueillir leurs questions, susciter des dialogues entre élèves en utilisant notamment le travail par groupes".

Lecture et écriture

L'entraînement oral réduit la distance entre le langage de l'enfant et celui de ses livres. Il ne la supprime pas. Les instructions invitent donc à la prudence en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. "Il est erroné de croire que très vite tout enfant sait ou doit savoir lire ... L'aptitude à la lecture se manifeste chez les enfants normaux à des âges variables". L'instituteur est libre du choix des méthodes d'enseignement : syllabique, globale ou mixte, mais les précautions à prendre avec chacune d'elles lui sont signalées, de même que la nécessité de donner des motivations à la lecture en utilisant toutes les occasions fournies par la vie de la classe. Pour l'écriture, le texte recommande la même progression. Signalons que

les "instruments préférés" d'écriture doivent être le crayon à bille et la pointe mousse.

Vocabulaire

Le vocabulaire doit être acquis pour l'essentiel à travers les autres activités scolaires fondamentales, notamment la lecture. A partir de la troisième année d'école élémentaire, l'instituteur peut utiliser des exercices-jeux sur les équivalences, les analogies etc. Les instructions proposent aussi des exercices de "manipulation de mots", de substitution et de "commutation". D'autre part il faut entraîner l'élève à "se servir le plus tôt possible du dictionnaire, instrument de recherche qui lui évitera de rester désarmé devant un mot nouveau ou s'il hésite sur le sens ou l'orthographe d'un mot déjà connu".

Orthographe

Les nouvelles instructions invitent à surveiller l'orthographe dans tous les exercices, et elles entendent maintenir la dictée comme exercice spécifique. Il faut cependant rejeter les textes "abondant en mots et expressions rares, en tournures inhabituelles ou la dictée piège accumulant à dessein les difficultés ... Toutefois le moyen d'acquisition de l'orthographe est l'exploration du texte, la préparation de la dictée plutôt que la dictée elle-même, celle-ci n'intervenant qu'à titre de vérification".

Grammaire

La leçon de grammaire traditionnelle est vigoureusement critiquée. "L'abus des énoncés abstraits a été et demeure le fléau de notre enseignement grammatical... L'important n'est pas que l'enfant récite une définition du verbe mais qu'il reconnaisse les verbes et sache les conjuguer... En réalité, c'est à partir des difficultés rencontrées que se dégagent des faits et se perçoivent des rapports... Les règles doivent être très peu nombreuses, claires et simples." Les instructions préconisent également des exercices structuraux empruntés à l'enseignement des langues étrangères. Des exercices de reconstitution de textes peuvent aussi être utilisés en mettant l'accent sur le "rythme, l'enchaînement des phrases, les groupes de mots et les articulations dans la phrase".

Poésie

La poésie doit être présente dans tout l'enseignement du français, car elle fait éprouver "un pouvoir du langage auquel l'apprentissage de la seule communication pratique laisserait l'élève étranger ; et la poésie fait aimer la langue qui la porte". Elle est aussi un moyen de répondre aux besoins esthétiques des enfants. L'instituteur doit laisser les enfants largement choisir les poèmes destinés à être lus en classe, les faire écouter et en faire sentir "les accents et les rythmes" en les associant à la musique et à l'expression corporelle. Il doit constituer la bibliothèque de poésie de la classe en tenant compte du choix des élèves et peut aussi encourager la création d'ébauches de poèmes.

Le Ministre a conclu en reconnaissant que ces instructions ne se suffiront pas à elles mêmes : "Elles trouveront leur plein développement lorsque la formation initiale des maîtres sera améliorée et leur formation permanente étendue".

372.88 (44) BOEN, N° 46 du 7-XII-1972 ; Le Monde, 6-XII-72;C.P.

FRANCE : EQUIVALENCE GENERALE DES BACCALAUREATS DE TECHNICIENS

Le baccalauréat de l'enseignement du second degré confère à ses titulaires, depuis le décret du 17 mars 1808, le premier grade de l'enseignement supérieur. Par ailleurs, ce baccalauréat ouvre à ses titulaires pour la poursuite d'études supérieures, des possibilités identiques quelles que soient les séries.

En revanche, les baccalauréats de technicien introduits en 1968, n'offraient à leurs titulaires, pour l'accès aux enseignements universitaires, que des possibilités limitativement énumérées.

Un décret pris conformément aux dispositions de l'article 10 de la loi du 16 juillet 1971 d'orientation sur l'enseignement technologique (cf. News-Letter/Faits Nouveaux 4/71) vient d'instituer l'équivalence générale

en vue de la poursuite d'études supérieures, entre les baccalauréat de technicien et le baccalauréat de l'enseignement du second degré. Cette mesure doit constituer un pas important dans la voie de l'égalisation des chances offertes par les différentes voies d'enseignement. En outre, elle doit favoriser l'orientation des élèves vers l'enseignement technique long, conformément aux recommandations formulées par le VIe Plan.

371.274 : 373.5 (44) Service de presse du ministère de l'éducation nationale, 29-XI-1972 ; C.P.

FRANCE : L'UNIVERSITE A LA RECHERCHE DE DEBOUCHES

Le Ministre de l'éducation nationale avait créé début 1970 quatorze groupes d'études des formations (cf. News-Letter/Faits Nouveaux 1/70) dont la mission était de réfléchir sur les relations entre la formation universitaire et l'emploi dans les différents secteurs de l'économie. Treize d'entre eux avaient rendu leur rapport en octobre 1971 et concluaient dans l'ensemble que l'évolution prévisible du marché du travail offrait aux universités des perspectives intéressantes, à la condition qu'elles adaptent leurs enseignements.

En général, les changements de structures dans les entreprises aboutissent à une diminution des emplois de direction. La généralisation de l'informatique et l'évolution des techniques de gestion et de commercialisation conduisent à accroître le personnel chargé des tâches d'organisation. La concurrence et la poursuite de l'innovation technologique augmentent l'importance des services de recherche. Enfin, la généralisation de l'automatisation conduit à une stabilisation des effectifs employés dans la production. Cette évolution exige en ce qui concerne les cadres, la présence de personnel ayant un plus grand niveau de qualification et une plus forte technicité. Ces exigences devraient orienter l'université dans sa recherche de nouveaux débouchés qu'elle se doit d'offrir à ses étudiants.

Le quatorzième groupe, chargé d'étudier les secteurs de la culture, de l'information et des loisirs vient à son tour d'achever son rapport. Les conclusions de ce groupe ne sont pas dans l'ensemble très optimistes. Pour certaines professions, le marché du travail est en régression, et c'est le cas notamment pour le théâtre et la librairie. Dans d'autres métiers, le marché pourrait être qualifié de "maussade" ; tel est le cas du journalisme, de la documentation et de l'édition. D'autres secteurs, comme par exemple les relations publiques, sont en expansion, mais le nombre des spécialistes qui sont formés excède déjà la demande.

Dans certains autres domaines encore, la demande est potentiellement importante, cependant les emplois correspondants n'y augmentent que très lentement (bibliothèques, enseignement artistique et sportif, animation socio-culturelle, etc.). D'autres secteurs, enfin, bien que demandeurs de spécialistes n'offrent visiblement que peu d'emplois : citons, comme exemple, la restauration d'oeuvres d'art.

Il reste ainsi peu de secteurs où une expansion relativement plus importante semble actuellement spontanément assurée : la publicité, les fonctions d'animateur sportif dans le secteur privé et surtout les métiers du tourisme.

Dans ces conditions, que peut faire l'université ? Elle doit pouvoir, tout d'abord, mettre en place certains enseignements dans les secteurs précis où une demande de formation est enregistrée. Elle devrait d'autre part veiller à améliorer certaines formations actuellement peu satisfaisantes ; c'est notamment le cas, a estimé le groupe, pour ce qui est de la préparation aux enseignements artistiques ou au métier de bibliothécaire. En outre, elle peut jouer un rôle important dans la formation continue des professionnels.

Le groupe n'a cependant pas trouvé le remède au problème le plus grave : le fait que 35 % des étudiants sont des littéraires - or un étudiant sur cinq seulement a actuellement des chances de devenir enseignant. Cette constatation illustre le problème de fond auquel sont confrontées les universités françaises : que faire des quatre cinquièmes des étudiants en lettres, vers quels débouchés professionnels les orienter et comment les y préparer ?

Certaines universités ont créé de nouvelles filières d'enseignement. Citons quelques exemples : ainsi, à l'université de Paris VII (Vincennes - Unité d'enseignement et de recherche de linguistique et d'informatique) un nouveau cycle d'études "méthodes informationnelles" a été introduit. Les deux premières années

mènent à un diplôme universitaire d'études générales (DUEG), la troisième à la licence. Il s'agit là d'un enseignement pluridisciplinaire.

Deux nouvelles filières de formation ont été créées cette année à l'université de Montpellier. La première est une maîtrise de sciences et techniques d'administration et de documentation, la seconde conduit à une maîtrise de gestion et animation touristique et socio-culturelle préparant les étudiants à travailler dans les stations balnéaires, sportives, dans les villes de cure ou organisant des séjours de vacances, dans des délégations municipales aux affaires culturelles. Des contacts ont été pris avec des administrations, des collectivités locales et des entreprises pour assurer des débouchés aux étudiants.

Troisième exemple : l'université de Paris-Nord organisera à partir de la rentrée de janvier 1973, des maîtrises des techniques de la communication, capables d'offrir de nouveaux débouchés aux étudiants en lettres. Elles prépareront à quatre sortes de professions : animation et formation des adultes, services du personnel, relations publiques des entreprises et carrières de l'édition. Assuré pour une grande partie par des professionnels, l'ensemble des enseignements représentera un horaire de 25 heures par semaine. Plus des deux tiers seront consacrés aux travaux pratiques. Les étudiants devront faire trois stages (six mois en tout). Ceux-ci donneront lieu à un travail de réflexion et au cours des derniers, les étudiants se verront confier des enquêtes et devront rédiger un rapport final.

Ces dernières dispositions rejoignent le voeu émis par l'Association d'Etudes pour l'Expansion de la Recherche Scientifique lors de sa récente Assemblée générale. "Un diplôme qui garantirait à la fois une formation universitaire sérieuse et une formation "sur le tas" évaluée avec discernement sera vraisemblablement le titre de l'avenir", a déclaré son secrétaire général, le professeur Michel-Yves BERNARD. L'Association se propose même d'aller plus loin en lançant une campagne pour "L'enseignement supérieur en alternance" sur lequel un colloque sera organisé en novembre 1973.

Aux Etats-Unis et en Grande Bretagne notamment, un nombre croissant d'universités et d'établissements d'enseignement supérieur offrent des études en alternance : après une première année d'études supérieures à temps complet, les étudiants passent des périodes de trois ou de six mois alternativement à l'université et dans une entreprise ou un service public et les tâches qui leur sont confiées sont directement liées à leurs études.

Mais cette rénovation ne saurait être séparée des formations destinées aux adultes. Un double mouvement paraît inéluctable, même si certains employeurs sont encore réticents : l'accueil temporaire de jeunes dans les entreprises avant qu'un diplôme final ne garantisse leur savoir ; le départ, également temporaire, d'adultes pour faire des études à temps plein.

378 : 331.6 (44) Le Monde, 19/30-XII-1972 ; C.P.

FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY : PRIORITY FOR REFORM OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION

In the new Federal Government which has resulted from the general election victory of the social-liberal coalition, two ministries will share responsibility for the field formerly covered by the Federal Ministry of Education and Science. There is now a Federal Ministry for Research and Technology dealing with space research, nuclear energy, oceanography, data processing and other advanced technologies, under Professor H. EHMKE who is also responsible for the Federal Postal Services. The Federal Ministry of Education and Science, which remains under Mr. K. von DOHNANYI, will have competence for higher education policy and university research and for the whole field of educational planning and policy, including technical and vocational education for which formerly the Federal Ministry of Economics was mainly responsible. This of course is only a redistribution of responsibilities at the Federal level : each Land retains the exclusive competence for the administration of all schools, colleges and universities and the corresponding legislation.

The transfer of planning and policy competence for vocational and technical education to the Federal Education Ministry results from the intention shared by all political parties to give this field priority within the reform movement. A number of surveys have recently been published, e.g. the investigation on apprenticeship training carried out on behalf of the Land Rhineland-Palatinate by the Cologne Institute for Empirical Sociological Research (Lehrlingsausbildung. - Mainz, Hase und Koehler, 1972. - 495 p.), which have highlighted the deficiencies of vocational and technical education. There are some 1.5 million apprentices in the Federal Republic who under the existing dual system receive compulsory part-time instruction of on average eight periods per week in the vocational school and training in the crafts or in industry. This training is of high quality in the big firms which have training centres and full-time specialised instructors, but of lower quality in all other firms. The big firms, which employ some 15 per cent of all apprentices, can select their recruits from among the most qualified school leavers whereas all other firms take the remainder and use them, it is alleged, as 'cheap labour'. The Survey mentioned above states that 40 per cent of apprentices are dissatisfied with the quality of training in their firm and more than 50 per cent feel that they would better have chosen another firm or trade. The vocational school teachers, on the other hand, are of the opinion, according to the Survey, that their pupils are well motivated but have as a rule drawn little benefit from education in the compulsory school.

What can be done to improve the education and training of these adolescents who still total some 60-70 per cent of their age group ? A concensus on the main lines of reform policy seems about to be reached. First there is a growing consciousness of the necessity to re-examine the priorities : too high a proportion of scarce resources has been allocated, it is felt, to general secondary education and to the universities. Secondly it is more and more realised that patchy reforms are no longer possible : what is needed is a coherent policy of bold reform both in the vocational schools and in the training offered by the firms.

In the vocational school sector an agreement is being prepared by a committee of experts for approval by the Education Ministers. The main elements of this agreement are :

- A vocational basic training year (Berufsgrundbildungsjahr) will be gradually introduced which will provide full-time education of one year's duration at the vocational school and the apprenticeship period will be shortened accordingly. Access to the training year is gained after completion of the nine-year compulsory school, the training year thus constituting a tenth full-time school year for all school leavers.
- The curricula of the basic training year comprise 8 periods per week of general subjects (2 each for the mother tongue, the foreign language - mostly English, civics, and physical education) and 24 periods for general vocational instruction in one of the 11 basic vocational fields (Berufsfelder) which the draft agreement has defined in detail. Of these 24 periods a minimum of 4 are reserved for mathematics and science respectively.
- Courses will be offered at various levels. Supporting courses will be established for those with learning difficulties and promotion courses will make it possible to gain access to the technical schools. Special courses will cater for those who have not completed the final grade of the compulsory school. In this way, vocational and technical education will become more individualised than hitherto.
- On successful completion of the basic training year pupils will receive a certificate.
- After the basic training year the apprentice continues his training in a firm, for two years as a rule, and in the part-time vocational school. This part-time education should not be given, as hitherto, in 8-12 periods per week, but should be combined in one "block" of full-time instruction of a trimester's duration (Blockunterricht) per year.

The introduction of the basic training year and of the course and block system will make it necessary to concentrate in future vocational and technical education in school centres attended by a sufficient number of pupils to make viable the organisation of classes for the various vocational fields and of courses for the different groups of pupils. The school centres should comprise not only vocational and technical schools but also upper-secondary general schools, either on the same campus or in its vicinity to allow for the interchange of teachers and the full utilisation of facilities. This pragmatic approach to the highly complex issue of full integration of vocational and general education is generally felt to be a realistic alternative.

As for the training in the crafts and in industry, reform initiatives are being taken on four main lines. First, the training schemes, for the some 400 vocations, which are legally based on the Federal Vocational Training Act of 1969, will have to be adjusted to the new curricula of the vocational school. This will be the task of committees composed of experts and officials from the Federal and Länder Governments. Secondly, the concept of training by stages (Stufenausbildung) which is already common practice in a number of vocations, will be generalised as far as possible. According to this concept, which replaces the traditional apprenticeship by a new system, training would proceed in one-year stages of increasing specialisation. The induction into a vocational field during the training year at the vocational school would be followed by a second year of practical training at a firm leading to the qualification of a skilled worker. A third year of practical training could be added to acquire the qualification of a specialised worker. In each of these two years the trainee would also attend part-time instruction at the vocational school.

Vocational and technical education has always been under the supervision of the chambers of crafts and of commerce and industry which are public authorities. The committees which exercise this supervision have so far mainly been composed of employers, and the trade unions are now seeking equal representation on them. There is also a growing tendency to give enlarged competence to the State for supervision of the training in the firms.

Finally, a nation-wide programme will be launched in January 1973 to improve the pedagogical qualification of training instructors in industry. A federal decree of April 1972 has made it obligatory for all future instructors, and for all those who have less than 10 years of practical experience, to sit for an examination to prove their pedagogical qualifications, the latter having to take this examination by April 1975 at the latest. For this purpose and in view of the great number of instructors concerned, a multi-media system has been developed by the Ministries, the employers' organisations, the trade unions, the TV stations and a publishing house. All TV stations will participate by broadcasting, on the third channels, some 50 broadcasts of 30 minutes duration each for this course. Participants will also receive supporting material in print and will have to attend tutorials. The course which comprises altogether 160 periods and lasts for 18 months, deals mainly with the psychology of adolescents, social and legal aspects of youth policy, and methodology of vocational and technical education. There will be three intermediate examinations, a final oral examination, and each participant will have to give a test instruction period at the end of the course. It is hoped that this large-scale experiment in the training of the trainers will prepare the ground for a continuous policy in this field.

37.014.3 : 377 (430.1) Report ; Frankfurter Allgemeine Zeitung, 28-XI-1972 ; v.M.

ITALIE : RECOMMANDATIONS POUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ETRANGERES

Le XIIe Congrès de l'Association Nationale des Enseignants en Langues Etrangères s'est déroulé à Latina début novembre sur le thème : "Pour une nouvelle structuration de l'enseignement des langues modernes à l'école italienne". Dans les recommandations adoptées lors du Congrès, l'Association a considéré que les exigences à satisfaire étaient les suivantes :

- étendre l'enseignement des langues modernes à tout ordre et type d'écoles, du primaire à l'université ;
- généraliser le principe que chaque élève du secondaire et de l'université devrait étudier au moins deux langues étrangères ;
- intensifier l'étude des deux langues européennes jusqu'ici trop négligées : l'allemand (non enseigné dans les écoles moyennes d'au moins 44 provinces) et l'espagnol (non enseigné dans 66 provinces) ;

- introduire l'enseignement d'autres langues étrangères (russe, arabe, chinois, etc.) en fonction des échanges existants et de ceux prévisibles ultérieurement ;

- former, au niveau universitaire et post-universitaire, un nombre suffisant d'enseignants qualifiés et pouvant satisfaire aux besoins présents et futurs.

C'est dans ce sens que l'Association a formulé un certain nombre de projets dont la réalisation ne saurait être différée quel que soit l'aboutissement des projets généraux de réforme scolaire actuellement à l'étude.

Les langues étrangères à l'école obligatoire

Ecole primaire : Les initiatives de l'Association en faveur de l'enseignement des langues modernes à l'école primaire avaient déjà abouti à un projet de loi présenté en mai 1971 au Parlement et relatif aux "règles propres à l'enseignement des langues modernes dans les écoles primaires d'Etat". A l'issue du dernier Congrès, l'Association Nationale a fait les propositions suivantes :

- l'étude des langues étrangères devrait débuter dès la première année d'école primaire et, en aucun cas, après la deuxième année ;

- la langue étrangère devrait être étudiée au cours de trois ou quatre séances de 30 à 40 minutes par semaine intercalées dans l'horaire normal des leçons ;

- l'enseignement devrait tenir compte des critères suivants : avoir un caractère essentiellement ludique, se limiter aux structures et au lexique du langage puéril, avoir pour seul objectif la compréhension et l'expression orale ;

- l'élève devrait pouvoir choisir une des quatre langues suivantes : le français, l'anglais, l'espagnol, l'allemand ;

- il serait souhaitable que l'enseignant soit l'instituteur lui-même, sous réserve qu'il soit suffisamment qualifié.

Ecole moyenne : L'étude des langues étrangères à ce niveau exige un enseignement de type intensif. Il faudrait par conséquent prévoir pour chacune des trois années cinq séances par semaine, de quarante cinq à cinquante minutes chacune. Au cours de la deuxième et de la troisième année, les élèves pourront choisir une langue à option (en alternance avec le latin) ou même une langue facultative.

Les langues étrangères à l'école secondaire du deuxième cycle

On adoptera dans toutes les écoles les programmes et les méthodes permettant d'atteindre les objectifs suivants : possession de la langue parlée et écrite, et connaissance de la civilisation étrangère. Des moyens techniques modernes (laboratoires de langues etc.) seront mis à la disposition des écoles.

L'élève poursuivra l'étude de la langue commencée à l'école moyenne pendant toute la durée de l'école secondaire. Si à l'école moyenne, les horaires ont été augmentés, on pourra réduire progressivement les horaires pendant le cycle suivant.

Une deuxième langue obligatoire sera introduite dans tous les établissements ou du moins dans ceux où l'étude des langues a une grande importance (établissements à dominante scientifique, technologique, commerciale, hôtelière, etc.) Dans chaque type d'établissement, on pourra étudier une troisième langue à option et (ou) facultative.

Les langues étrangères à l'université

Quelle que soit la licence qu'il souhaite obtenir, l'étudiant devra avoir la pratique d'au moins deux langues étrangères. Tous les enseignements de langues modernes se feront dans des instituts de langues bien distincts des facultés de littérature. En plus de l'enseignement des langues dispensé aux étudiants à des fins pratiques, ces instituts devraient également assumer la préparation des futurs linguistes, interprètes et traducteurs ainsi que la formation des futurs enseignants de langues modernes.

Formation des enseignants de langues étrangères

Création de cours de licence, cette licence ayant valeur de certificat d'aptitude pour tous les types d'écoles; Ces cours devront donner aux futurs enseignants la capacité d'enseigner deux langues et devront comporter des séjours à l'étranger.

La préparation pédagogique, en plus de la linguistique générale et appliquée, de la psycholinguistique, de la sociolinguistique, de la pédagogie et didactique appliquée et de la docimologie, comportera un apprentissage de l'utilisation des moyens techniques et une période de stage pratique.

Les instituts organiseront des "cours d'habilitation" à l'intention de ceux qui se destinent à l'enseignement des langues modernes et sont déjà licenciés. Dans le cadre de ces cours, un stage dirigé et éventuellement un séjour à l'étranger seront prévus.

Le recyclage périodique des enseignants sera encouragé, jusqu'à parvenir à un recyclage permanent. A cette fin, l'Association propose les mesures suivantes :

- faciliter le recyclage à l'étranger ;
- créer des procédures multiples de recyclage : cours et séminaires résidentiels au niveau national, régional et provincial ; cours et séminaires non résidentiels; cours radiophoniques et télévisés ; facilité d'autorecyclage en fournissant à chaque école des livres, des périodiques et des moyens audiovisuels ; création de centres spéciaux pour l'expérimentation didactique.

Telles sont les propositions présentées par l'Association Nationale des Enseignants de Langues Etrangères, dont l'ensemble constitue un document susceptible d'éclairer les perspectives d'avenir de l'enseignement des langues en Italie.

Le Gouvernement italien semble d'ailleurs bien décidé à ne pas décevoir ces attentes. Dans les propositions pour le nouveau "Plan de développement de l'école pour le quinquennat 1971-1975" élaborées par le Comité Technique pour la Planification au Ministère de l'instruction publique (cf. News-Letter/Faits Nouveaux 2/71) des recommandations détaillées concernant l'adoption des techniques modernes et des innovations en matière d'enseignement des langues ne manquent pas. Ces recommandations sont sur le point d'être réalisées : les crédits attribués à l'acquisition de matériels techniques s'élèvent à 18 milliards de lires à repartir sur cinq ans.

800.83 : 372.88 (45) Scuola e lingue moderne, Rapport du Congrès ; D.P.

NETHERLANDS : MOVES TOWARDS INTEGRATION

In a recent speech the Minister of Education and Science, C. van VEEN, recalled that one of the immediate aims of his ministry was to integrate nursery and primary education (cf. News-Letter 2/71) and thus to establish a unified system covering the age range 4 to 12 years. The Minister hopes to present a Bill in May 1973 and to apply its provisions at the beginning of the coming school year. He was aware of the difficulties and problems that such an integration would involve, but he hoped that it would be possible to establish truly effective co-ordination between the varied activities of the two types of school.

Experiments will be conducted in about 200 establishments where the physical amenities are such as to permit integration. If the experiments prove conclusive, then during the coming 10 years the scheme will be extended to cover the 6,600 nursery and 8,000 primary schools in the Netherlands.

The creation of a unified elementary system will obviously lead to a fundamental change in the training of the some 10,000 nursery and primary school teachers. On this matter the Secretary of State at the Ministry of Education and Science, M. SCHELFHOUT, has expressed the view that there were too many small

colleges of education, and that he would like to see this number decreased and efficiency raised. There should in future be a common basic training for all elementary teachers to be followed by courses of specialisation.

The government is also giving active consideration to the possibility of establishing a common form of schooling for the 12 - 15 age group (cf. News-Letter 1/70, 6/71). There already exists a transitional period, the socalled bridgeyear, at the beginning of the secondary level introduced by the Secondary Education Act of 1963, which in certain cases has been extended from one to two or even three years, thus opening the way for a comprehensive-type system.

The Trade Unions' Social Research Foundation in its report "The younger teenager and his school" has suggested that primary education should lead to a common four-year middle school. According to the report most pupils are required by the existing school system to make too early a choice of school type and hence of future occupation. General secondary education is criticized as being too orientated towards theoretical and abstract knowledge and with too much weight given to traditional teaching methods. Secondary vocational education is criticized for emphasizing the technician-craftsman approach and also for using out-dated methods. Both forms of secondary education, it is argued, give too little thought to social questions and hardly any attention to the aspirations and capacities of individual pupils. The Dutch trade unions have long been strong supporters of the comprehensive middle school, and the report puts forward detailed arguments for this type of school. The unions would like to see an immediate start with 15 experimental middle schools, one in each province, and at least one in the major urban areas, and then a gradual extension to cover the whole country.

373.2/.3 (492) Uitleg 309 ; Weekblat 18 ; A.A.

SUISSE : L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DE DEMAIN - RAPPORT DE LA COMMISSION D'EXPERTS

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique vient d'approuver la publication du rapport final de la Commission d'experts pour l'enseignement secondaire de demain, qu'elle avait créée en mars 1969. Le rapport qui est paru en allemand et en français, constitue, selon l'opinion générale, un des documents les plus importants sur la réforme scolaire qui ont été publiés ces dernières années. Ce qui caractérise ce rapport, c'est la hardiesse de conception tempérée par le bon sens suisse. Le rapport traite de tous les niveaux de l'éducation scolaire et y englobe l'éducation professionnelle et technique. Nous reproduisons ci-après le résumé du rapport :

Principes fondamentaux de la réforme

Les réformes futures exigent que les principes fondamentaux suivants soient concrétisés :

- perméabilité des structures,
- orientation continue,
- individualisation de l'enseignement grâce à un assouplissement du canon des disciplines obligatoires et grâce à de nouvelles méthodes d'enseignement,
- coordination des disciplines.

L'application de ces principes devrait permettre d'atteindre les objectifs suivants :

- formation générale et préparation aux hautes écoles,
- apprentissage des méthodes de travail et acquisition de connaissances fondamentales,
- développement des aptitudes de l'élève en vue de son épanouissement,
- formation du caractère de l'élève.

Structures

Pour atteindre les objectifs préconisés, il faut prévoir une nouvelle organisation scolaire caractérisée par des structures aussi horizontales que possible. Celles-ci s'inscrivent dans les articulations suivantes :

- éducation préscolaire
- degré élémentaire (années 1 à 4)
- degré observation et orientation (années 5 à 9, donc jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire)
- après la scolarité obligatoire (années 11 à 13), les trois degrés maturité, diplôme et professionnel.

Degré observation et orientation

Après la 4e année scolaire, tous les élèves entrent dans le degré observation et orientation qui s'étend jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Divers modes de différenciation et, par suite de groupement (classes hétérogène, différenciation interne, cours à niveaux, cours d'aptitudes, cours à options, cours d'appui, cours de rattrapage)sont dès lors utilisés. La structure externe de l'organisation scolaire n'est pas prescrite, puisque le degré est à concevoir selon sa fonction spécifique d'observation et d'orientation. Il ne faut donc pas assimiler les différents degrés à des séparations administratives mais à des divisions de fonction.

Les 5e et 6e années scolaires constituent le degré d'observation pure. Un maître principal y enseigne, secondé éventuellement par quelques collègues chargés de certaines disciplines. Ces maîtres collaborent étroitement et travaillent en liaison avec un psychologue-orienteur. La préorientation (en 7e et 8e années) et l'orientation (en 9e année) s'effectuent de façon méthodique grâce à l'orientation continue qui les accompagne.

En cours d'études, le nombre des options obligatoires augmente par rapport aux disciplines obligatoires : alors qu'en 5e et 6e années tous les élèves suivent le même enseignement, ils ont à choisir deux options obligatoires en 7e et 8e années, trois en 9e année. Dès la 6e année apparaissent des cours à niveaux pour les mathématiques et la deuxième langue nationale, et des cours d'appui en langue maternelle. Ces cours se transforment en cours d'aptitudes dès la 8e année, permettant de mieux motiver les élèves et de les préparer à entrer sans heurts dans les degrés suivants. L'enseignement dans les classes hétérogènes est maintenu pour la majorité des leçons, ce qui prolonge les contacts entre des élèves qui seront ensuite séparés - pour la plupart d'entre eux - après la scolarité obligatoire.

Après la 9e année, l'élève entre dans la voie qui correspond aux objectifs pédagogiques qu'il a atteints avec succès : niveaux des cours d'aptitudes suivis, qualifications dans ces niveaux, options choisies. Le passage de la 9e année dans les diverses voies du degré suivant nécessite une collaboration encore accrue entre le conseil de classe, l'orienteur professionnel, les parents et les élèves.

Degré maturité

Le degré maturité comprend avant tout les élèves qui se destinent à des études supérieures (université et hautes écoles). Il s'étend sur quatre ans après la scolarité obligatoire et s'articule en deux cycles de deux ans chacun. Le degré intermédiaire (années 10 et 11) a comme tâche principale de faire acquérir à l'élève les connaissances fondamentales jugées indispensables, ainsi que les méthodes de travail les plus importantes. Les trois quarts des 31 leçons hebdomadaires sont consacrées aux sept disciplines obligatoires et le quart est réservé aux deux options obligatoires. Le degré terminal (années 12 et 13) vise à la préparation intellectuelle de l'élève et à la formation de son caractère, en vue des études supérieures, en se fondant sur :

- la structure de ses connaissances,
- l'intégration des connaissances acquises par l'enseignement pluridisciplinaire,
- la liberté du choix des options prises en fonction de ses goûts et de ses aptitudes,
- l'exécution de nombreux travaux personnels.

L'objectif du degré terminal n'est pas de former des spécialistes mais des personnalités qui soient dotées d'un esprit éveillé, réfléchi et critique. Dans ce degré, l'horaire hebdomadaire prévoit 27 leçons, dont la moitié est consacrée aux quatre disciplines obligatoires. L'autre moitié est réservée aux options obligatoires sous forme d'un complément choisi parmi les disciplines obligatoires (à l'exclusion de l'éducation physique) et

d'au moins trois options prises dans un large éventail de disciplines couvrant les langues, l'environnement social, l'environnement naturel et le domaine artistique.

Le certificat de maturité est décerné à la fin du degré terminal. De type unique, il permet à son porteur d'entrer - sans nouvel examen - dans la faculté ou la section de son choix de n'importe quelle université ou haute école. L'examen de maturité porte sur trois disciplines dont une au moins doit être choisie parmi les disciplines obligatoires. Au cours du degré terminal, le candidat élabore deux travaux personnels originaux qui portent respectivement sur deux des trois disciplines d'examen. Dans le cadre de l'examen, il est en outre interrogé sur les deux travaux qu'il a effectués. Le candidat passe un examen écrit et oral sur la discipline qui n'a pas fait l'objet d'un travail personnel. Les élèves ayant atteint un niveau de maturité suffisant et clairement motivés quant au choix de leurs études ultérieures, ont la possibilité d'obtenir le certificat de maturité à la fin de la 12e année.

Degrés diplôme et professionnel

Le degré diplôme s'étend sur trois ans (années 10 à 12) et dispense une bonne culture générale qu'il complète par des connaissances professionnelles plus spécialisées. L'organisation des études et les objectifs de ce degré étant plus proches du degré maturité que du degré professionnel, il est judicieux de prévoir des liens assez étroits entre les écoles de ces deux degrés. La coordination des programmes, notamment, doit y être assurée.

La composition de la Commission d'experts et son mandat initial ne lui ont pas permis d'étudier l'organisation des degrés diplôme et professionnel de façon aussi approfondie qu'elle l'a fait pour le degré maturité. Elle préconise la création d'une autre commission qui serait chargée de cette étude importante concernant aussi d'autres départements que celui de l'instruction publique.

Méthodes

Toute réforme scolaire implique un changement de méthodes et ne saurait se contenter d'un renouvellement des structures. Certains objectifs importants de la réforme ne seront atteints que par l'emploi de méthodes adéquates. Elles se trouvent donc au coeur même de la réforme proposée.

Elles revêtent des formes très diverses que l'on peut résumer de la façon suivante :

- La collaboration entre les maîtres doit se renforcer et peut s'étendre jusqu'au team-teaching proprement dit.
- La mutation de la fonction enseignante fait du maître davantage un médiateur des connaissances que le magister et l'oblige à plus se soucier du plein épanouissement de l'élève.
- Il s'en suit également des changements dans l'organisation de l'école : horaire continu, concentration de l'enseignement, études surveillées, etc.
- L'évaluation du travail des élèves doit s'améliorer grâce au travail par objectifs et aux méthodes actives.
- Il devrait également en résulter une meilleure sélection des élèves, opérée sur des bases plus larges dépassant la seule masse des connaissances acquises.

Formation et formation continue des enseignants

Les tâches de l'enseignant et son rôle ne feront que croître avec la réforme proposée. Parallèlement à sa formation académique et didactique, il sera donc indispensable de renforcer la formation psychopédagogique et sociopédagogique que le maître de l'enseignement secondaire n'avait guère l'habitude ou l'envie de prendre en considération jusqu'à présent. Dans ce domaine aussi, la Commission d'experts s'est bornée à une réflexion préliminaire, dans le dessein de démontrer la nécessité d'approfondir cette question fondamentale.

Pour les maîtres en fonction, la formation continue doit combler les lacunes de leur formation de base et leur permettre de s'adapter continuellement à l'évolution des connaissances et de l'enseignement.

Relations humaines

L'un des buts de la réforme est de raviver les relation[s] humaines dans l'école et de les développer en vue de l'éducation des élèves. L'humanisation de l'école va [de] pair avec sa démocratisation : pour l'élève, l'acquisition d'une culture plus authentique résulte du [dia]logue qui s'engage avec l'enseignant. A une époque où les élèves sont confrontés à des problèmes [qui] n'existaient pas dans le passé, ou qui ne se posaient pas avec la même acuité, ce dialogue est p[ar]ticulièrement important. Dans cette optique, le rôle du maître de classe et du psychologue-orienteur [est] essentiel, sans négliger pour autant celui du maître spécialisé qui est davantage un conseiller qu'un censeur. Les élèves de milieux défavorisés doivent pouvoir bénéficier d'une aide plus suivie que les autres. Les [rela]tions humaines et la compréhension mutuelle sont encore améliorées lorsque la vie communautaire se p[ro]longe en dehors de l'enseignement (organisation de spectacles ou de concours sportifs, présentation de tr[a]vaux personnels et d'oeuvres exécutés par le groupe, etc.).

Les élèves ont le droit d'être informés de toutes les qu[es]tions qui touchent leurs intérêts. Ils ont, en outre, le droit de s'exprimer librement, dans les limites adm[ises] par le droit et la morale, et de s'organiser de manière démocratique. Enfin, ils ont un droit de repr[é]sentation, avec voix consultative au moins, dans les organes directeurs de l'école et un droit de recours co[n]tre les mesures ou les décisions qui leur paraissent non fondées.

L'école doit aussi veiller à s'informer des problèmes e[s]sentiels de l'heure (invitations de personnalités venant de l'extérieur, par exemple) et de renseigner t[ou]lièrement les parents des élèves, les autorités et le public en général sur son activité et ses projets.

Expériences scolaires

La fréquence et l'ampleur des réformes à entreprendre [et] les exigences du perfectionnement des enseignants qui en découlent, l'importance des facteurs régionaux, l'information à laquelle le citoyen a droit, exigent l'application d'expériences systématiques à tous les ni[veaux].

Ces expériences ne sauraient cependant être conduites [de] façon "sauvage", mais doivent, au contraire, bénéficier d'une planification coordonnée et d'une org[ani]sation méthodique. Il s'agit de respecter les conditions suivantes :

- la régionalisation des expériences,
- leur simultanéité,
- la comparabilité de leurs résultats,
- la continuité des expériences entreprises,
- leur extension progressive,
- le contrôle et l'évaluation scientifique des expérienc[es],
- une législation prévoyant de telles expériences et ga[ran]tissant leur application.

L'information complète et continue du corps enseignant constitue une des conditions nécessaires au succès de la réforme. Cette information doit s'étendre à tous l[es] milieux intéressés.

37.014.3 : 373.5 (494)

Rapport de la Commission ; B. M.

SWEDEN : TOWARDS A NEW MARKING SY[STEM]

The National Board of Schools has announced its major [re]form proposals for the marking system in comprehensive and integrated upper secondary (gymna[sial]) schools. It was in 1970 that the Board and the Ministry of Education declared their intention to reform the grading system (cf. News-Letter 3/70), and the present announcement follows a nationwide debate [in]volving parents, teachers and pupils. The existing

relative system is based on a five-point sliding scale with marks being assigned in accordance with pre-set percentages of pupils. A major criticism of the relative system is that it results in competition between pupils. This, it is felt, subverts the general goal of Swedish educational policy which, by law, is to promote "the development of all students as human beings harmonious with each other and as capable, responsible members of society".

Under the proposals presented to the Government by the Board, and which are likely to be accepted, the 1 (low) to 5 (high) grading scale will remain in the comprehensive and gymnasial schools, but in future will be related to the courses. Pupils will get grades based on the own performance, but not in relation to classmates reading the same course. It will be decided centrally what is required for the award of the modal mark of 3 ; higher marks will require evidence of a truly superior performance.

Further main points in the Board's proposals are :

- The terms "satisfactory" and "unsatisfactory" should continue to be avoided in the comprehensives, although in the gymnasial schools a minimum standard would have to be reached for the award of a mark.
- A central test bank should be developed as an aid to comprehensive school teachers in recognising satisfactory levels of performance ; there should be national tests for the gymnasial school.
- Selection for gymnasial entry should be based on marks obtained at the comprehensive school.
- Selection for entry into post-secondary education should be made on the basis of marks obtained at the gymnasial school, in conjonction with aptitude tests. Experience of professional life shoud be an additional factor (cf. News-Letter 3/72). The Director General of the National Board for Education Dr. J. ORRING is even on record as suggesting that aptitude test results be given increasing weight with each year passing after graduation from the gymnasial school, so that after five years from graduation school marks would not be considered at all in the admission process to higher education.

371.26 (485) Education in Sweden, No. 24 ; Pedagogiska Meddelanden, 10/1972 ; The Times Educational Supplement, 15-IX-72; 10-XI-72; J.J.; J.O.D.

SWEDEN : ADULT EDUCATION - THE ROLE OF THE FOLK HIGH SCHOOLS

In December, the Government has appointed a Committee to examine the future orientation of the folk high schools. In the relevant directive, Cabinet Minister MOBERG defines the principal task of the Committee as being to indicate what role the folk high school can and should play in future in cultural life and in the education of society.

The number of students attending the hundred or so folk high schools continues to grow, particularly for single-subject courses of less that fifteen weeks' duration. They remain, however, but a small proportion of all students undergoing any form of adult education. In its pioneer days, the folk high school was alone in offering an opportunity to catch up on an un-completed education, and ever since its aims and content have been influenced by needs that arose from the operation of the regular education system. However, with the realisation of the comprehensive school and with the rapid expansion of other forms of adult education, the role of the folk high school in supplementing the general education system has lost some of its importance.

The question of the future of the folk high school was raised on various occasions during the period of educational policy reform. The basic definition of its tasks and organisation in the years when the expansion of the comprehensive school had a major influence on it, was laid down by Parliament in 1957. Nevertheless, Mr. MOBERG in his directive draws attention to the fact that in the meantime there has been a certain re-orientation of the activities of the folk high school. Examples are the increase in single-subject courses involvement in vocational education, and the attention being paid to students with social, physical or mental handicaps.

The new Committee will find among its preoccupations two particular areas of concern. One arises from proposals from the Swedish National Board of Education on the training of youth leaders in which the folk high schools could in future play a role. The other area is the contribution such schools could make to the cultural enrichment of the community and the individual within the framework of recurrent education. Meanwhile, the traditional work of supplementing the education of early school leavers will continue to be a responsibility of the folk high schools for many years to come.

374.72 (485) Press release ; J.J. , I.O.D.

TURKEY : THE EDUCATION REFORM PLAN APPROVED BY GOVERNMENT

In October 1972 the Government approved the overall education reform plan elaborated by the Planning Council. On the basis of this plan an Education Reform Bill has been prepared and will shortly be submitted to Parliament. The following summarises the main proposals of the reform.

Pre-school education

For the extension and reform of pre-school education, the following measures are proposed :

- pre-school education should be developed within the framework of basic education;
- pre-school institutions established outside the State system by private individuals or enterprises should be encouraged ;
- sufficient numbers of qualified staff for pre-school education should be provided.

Primary education

Another major development concerns the prolongation of compulsory schooling. Research and experiments are at present being carried out to introduce the eight-year compulsory school. It will comprise two cycles by integrating the former five-year primary school and the three-year intermediary school. The new compulsory school for the 7 - 14 year olds will offer a multi-purpose programme : children will be prepared both for further studies and for working life. At the end of each cycle pupils will undergo an examination to obtain the first and subsequently the second basic education certificate.

The plan proposes to extend gradually the existing experimental schools until a nation-wide coverage is achieved. It is also emphasized that after the evaluation of the results of the present experimental stage has been completed it may become necessary to introduce certain modifications.

Secondary education

The present vertical structure of the secondary education system leads to a heavy drop-out of pupils who fail in some subjects or even in one. Transfer between schools rarely occurs. The plan therefore advocates a one-year orientation stage for all pupils after the eighth year of compulsory education. The secondary school is conceived as a multilateral school which will offer general, vocational and technical instruction to the 15 - 18 year olds, and thus provide a basis for continued education. The new secondary school will combine different types of courses which will begin after the first year orientation stage and comprise both compulsory and optional subjects. The academic course will last four years and the vocational course three years. The secondary school will also offer four year courses for the training of primary school teachers and there will be a technical secondary school of four years duration for the training of technicians.

The greatest possible flexibility will be sought in guiding pupils towards the various types of secondary school. In sparsely populated areas, it is intended to establish comprehensive schools (çok amaçli okkular) which will offer general, vocational and technical courses under the same roof and administration.

Higher education

In the last years, many blue-prints for university reorganisation have been prepared and all have met with considerable difficulties - a consequence of still unsurmountable divergence of opinion. A University Reform Bill is at present before Parliament, but it is doubtful whether it will be enacted before summer 1973.

"Second chance education for all" (yaygin egitim)

An interesting reform proposal concerns the introduction of a "second chance education" open to all citizens. Although organised outside the formal education structure, it will be considered as complementary to it. One of its main tasks will be the training for gainful occupation of those, who have dropped out of the school system or who have never had a chance of attending school. It will prepare students for various occupations and provide vocational guidance. Admission will be irrespective of age. Recurrent education facilities will be offered to all who seek them and the "Second Chance School" will take the form of a training centre for the working population. In order also to provide opportunities for further education in rural areas, craft training centres will be created at which the duration of courses will vary from 3 to 12 months or more.

Teacher training

The reform plan stresses that all teachers need to be well educated professionals with appropriate specialisation. In future all teachers should attend a higher education institution for at least two years after completion of the secondary school. In the meantime the further training of teachers should be promoted by organising summer courses and evening classes at teacher training establishments, and those who successfully attend such training courses should benefit in regard to their career prospects.

37.014.3 : 373 (560) Official Gazette, No. 14335 ; S.G.

UNITED KINGDOM : A FRAMEWORK FOR EXPANSION

The White Paper "A Framework for Expansion", (HMSO, London) published at the beginning of December, indicates the general direction of a ten-year strategy for the education service. Five aspects in particular have been examined : nursery education, school building, staffing standards in schools, teacher training and post-secondary education. According to the White Paper, each of these poses difficult decisions about the allocation of resources if, within those available, a balanced programme of advance across all five is to be achieved. It is therefore on matters of scale, organisation and cost rather than educational content that attention is mainly focussed. The White Paper lays down the objectives at which the government is aiming, the lines on which it intends each programme should develop and the resources it is planning to devote to their attainment.

Nursery education

In the next ten years nursery education should be free to all three- and four-year-olds whose parents want it. If demand reaches the estimates in the Plowden report (Children and their primary schools, HMSO, 1967), some 700,000 full-time equivalent places may be needed by 1981-82 in England and Wales. Local education authorities with substantial areas of social deprivation will be given some priority in the allocation of capital.

The government believes it would be right for most of the extra nursery provision to take the form of classes for the under-fives forming part of primary schools, thus avoiding a change of school at the age of five years. Most children are expected to attend only part-time, but allowance has been made in the estimates for about 15 % of three- and four-year-olds to attend full-time for educational and social reasons. The government, however, is not laying down a uniform pattern. It hopes that local plans will reflect local needs and resources. The White Paper suggests that local authorities may wish to adapt the lessons which can be learnt from the experience of playgroups. The most successful of these have derived much strength from the support

of parents. As nursery education expands, many mothers may wish to have some training, such as a further education college can provide, in order to make the most of their time and their skills, whether working in a playgroup or a nursery class. Enlisting parental support is particularly important in the disadvantaged areas, where the need to stimulate interest and establish links between home and school is especially important.

The government plans to set up research to monitor the progress of the programme.

School building

An extra £ 10 million a year will be spent on modernizing the worst secondary buildings in 1975/76 and 1976/77. According to the White Paper, taken with the existing primary improvements, this should allow for a more systematic long-term approach to school renewal.

The building programme for special schools will rise from £ 11 million in 1972/73 to £ 19 million by 1976/77. This will help to replace outdated buildings and will provide for mentally handicapped children who became the responsibility of local education authorities in 1971.

Staffing

Although there is no conclusive evidence yet on the educational effects of class size, the government thinks it right to be guided by the opinion of experienced teachers and educationalists, that school staffing standards should continue to improve. The broad policy objective will be to secure by 1981 a teaching force 10 % above the number needed to maintain 1971 standards. After allowing for the increase in school population and the increased proportion of older pupils, this will require about 110,000 extra teachers, bringing the total to about 465,000 qualified teachers for pupils aged five and over. With about 25,000 teachers needed to staff the expanded nursery programme, and another 20,000 to meet the needs of the government's policy for in-service training and the induction of new teachers, there would be some 510,000 (full-time equivalent) qualified teachers in maintained schools in England and Wales by 1981. This would represent an overall pupil/teacher ratio of about 18 1/2 : 1 by that date compared with about 22 1/2 : 1 in 1971.

Teacher training

The government proposes to put into effect the James Committee's recommendation (cf. News-Letter 1/72) that teachers should be released for in-service training for one term in every seven years service.

During their initial training students should have been given sufficient practical experience to be acceptable, on taking up their first employment in schools, as teachers who are qualified though still subject to probation. The length of probation (normally one year) will remain unchanged, but during this period teachers should receive the kind of help and support needed to make the induction process both more effective and less daunting than it has been in the past. Probationer teachers should be released for not less than one-fifth of their time for in-service training. For the remainder of their time they would be serving in schools, but with only three-quarters of a full teaching load.

The raising of the school leaving age and local government reorganization will preclude for two or three years a general start on plans for improved induction. But the government is proposing to the local authority associations that the planning of pilot schemes should be started in 1972-73 in four areas not heavily affected by local government reorganization. It is hoped that in the pilot areas the training of professional tutors can start during 1973-74, and the aim is to introduce a national scheme in 1975-76.

The government proposes to work towards the achievement of a graduate teaching profession. It strongly supports the development of new three-year courses incorporating educational studies which are so designed that they will lead both to the award of a BEd degree and to qualified status ; the possibility of continuing for a fourth year to take an Honours BEd degree ; and the inclusion in the three-year course of supervised practical experience lasting at least 15 weeks. The government thinks it is important that this new degree should be subject to validation by the existing awarding bodies and welcomes the declaration of the Council for National Academic Awards of its willingness to participate in such validation. It hopes that universities will be receptive to any request to do so put to them by a college of education.

The government also shares the James Committee's desire to cater not only for the committed student but also for the student who wishes to keep his options open or who embarks on teacher training but later changes

his mind. The government has been assured that it will be possible to devise three-year BEd courses, where required, in such a way that the first two years of study could lead to a Diploma of Higher Education (Dip HE).

At present, about 40 % of entrants to colleges of education have the entrance qualification of two or more passes at the Advanced Level of the General Certificate of Education proposed for both BEd and Dip HE courses. There would not in the short term be enough applicants with this qualification to meet all teacher supply needs, and a policy of wholesale exemption would undermine the standing of the new degree. The government considers, therefore, that, so long as the needs of the schools require it, certificate courses should continue to be provided.

The government accepts that a much higher proportion of those teaching in further education should receive initial training.

The Secretary of State proposes, after further consultation, to establish regional committees to co-ordinate the education and training of teachers. They will replace the area training organizations. The committees will be composed so that they reflect the interests of local authorities, the training institutions and their staff, and the teaching profession. These committees will not have executive or financial responsibility for the services they co-ordinate. The Secretary of State intends to set up an advisory committee on the supply and training of teachers.

Higher education

The government is planning on the assumption that by 1981 there will be some 375,000 full-time (including sandwich) students in the universities. This compares with 249,000 such students in 1971-72.

If this expansion is to take place over the next decade, unit costs cannot be allowed to go on rising and scope must be found for economies, says the White Paper. The government considers that the future financing of higher education should be based on a gradual transition in staffing ratios to an average level of about 10 : 1 by the end of the decade.

The continuing expansion of higher education will require substantial provision to be made for student housing as well as tuition of students, and the government is examining what steps might be taken to encourage more students to base themselves at home while studying. It is thought to be unrealistic and unnecessary for a high proportion of students to reside and study away from home, if equally acceptable courses are available within daily travelling distances of their homes.

The number of postgraduate students increased from 35,000 in 1967-68 to 45,000 (of whom about a quarter were from overseas) in 1971-72, that is from 17.5 % to 19 % of full-time students. The government has made provision for this number to be increased in the new quinquennium (1972-77) by 7,000 to 52,000, representing 17 % of the total of full-time students. It is hoped that, as a means of strengthening the universities' contribution to the initial and in-service programme of teacher training, and to research in education, it will be possible to include in this additional number about 1,000 extra places for postgraduate students of education.

The government has told the University Grants Committee that it thinks it reasonable to plan on the assumption that 47 % of the full-time students in 1976-77 will be arts-based and 53 % will be science-based. This would represent a small movement towards the arts.

Non-university higher education institutions

By 1981 it is planned that in the non-university institutions in England and Wales there should be places for 335,000 full-time and sandwich students, with the greater part of the total in polytechnics. Continuing the expansion already under way, polytechnic major building projects planned to start in the two years 1973/75 amount to £ 46 million. In addition for the same period a total of £ 36 million has been allocated for major building projects for other further education colleges.

On present trends it is estimated that the number of initial teacher training places required in the colleges of education and polytechnic departments of education by 1981 will be 60,000-70,000 compared with the 1971-72 figure of 114,000 - an estimate based mainly on the declining birth rate. To the estimated total

should be added 15,000 for their share of in-service training and induction.

The White Paper states that some colleges of education, either singly or jointly, should develop over the period into major institutions of higher education concentrating on the arts and human sciences. Others will be encouraged to combine forces with neighbouring polytechnics or other colleges of further education to fill a somewhat similar role. Many of the 160 colleges are comparatively small and inconveniently located for development into larger general purpose institutions. Some will continue to be needed exclusively for teacher education with increasing emphasis on in-service training ; some may seek greater strength by reciprocal arrangements with the Open University, while others may find a place in the expansion of teachers' and professional centres. There can be no doubt, the White Paper continues, that if the colleges of education are to find a fuller and firmer place in higher education, their staffs must face major changes. The government will be starting consultations about the fairest ways of protecting the legitimate interests of teaching staff who might be adversely affected.

If the 1981 student figures for higher and further education are added up, a total of some 790,000 is reached, and it is expected that about 22 % of those then aged 18 will enter post-secondary education as compared with 7 % in 1961 and 15 % in 1971.

The total annual expenditure in the higher education and schools sectors, which together account for some three-quarters of the education expenditure within the Secretary of State's responsibility, could rise over the decade 1971/72 - 1981/82 from £ 2,162 million to £ 3,120 million. In the schools sector the increase would correspond to an annual rate of growth of some 3 %, which may be compared with a figure of 2 1/2 % for the decade 1961/62 - 1971/72. For the higher education sector, where the rapid expansion of the 1960s gave an annual growth rate over that decade of some 6 1/2 %, the corresponding figure for the decade to 1981-82 would be some 5 %.

37.014.542 (41-4) The Times Educational Supplement, 8-XII-1972 ; W.F.B.

SCOTLAND : REPORT ON THE TRAINING OF TEACHERS FOR SECONDARY EDUCATION

The report of a Working Party on the reform of the training of teachers for secondary education in Scotland has recently been published. It has been widely discussed as it contains a number of far-reaching proposals which it is interesting to compare with the recommendations of the James Committee for England and Wales (cf. News-Letter 4/72). The Working Party was set up by the General Teaching Council in January 1971 to review, in the light of the requirements of the education service and the practice in other countries, the present arrangements for post-graduate and post-diploma teacher training for secondary education.

At present there are one-year courses for university graduates leading to a qualification to teach an academic subject such as English or mathematics. There are also one-year courses, available to holders of a diploma of a central institution, leading to a qualification to teach a practical or aesthetic subject. The successful completion of these pre-service training courses in a college of education leads to provisional registration as a teacher with the General Teaching Council. The normal period between provisional and full registration is a two-years probationary service.

The Working Party were agreed that their recommendations would require to take account of the emergence of the comprehensive school as the common pattern of secondary education, of the consequent need to design the curriculum for a broad spectrum of intelligence and of the changing concept of secondary education as a preparation for responsible adult life. The gradual acceptance of the belief that pupils should have a part to play in the planning and organisation of their school experience and the concept of the school as a focal point in the community it served implied close co-operation between the local authority, teachers, parents and pupils.

The Working Party proposed the following general pattern of training for teachers seeking the Teaching Qualification (Secondary Education). There should be
- a period of initial training (Phase I),
- a period of probationary service as a trainee teacher (Phase II) and
- a further period of training (Phase III).

The three Phases would last for two full sessions (academic years) and a student would be required to complete successfully each of the Phases to gain the Teaching Qualification. While the probationary period under this arrangement would be reduced from two years to one, it would become an integral part of organised training.

Phase I : The responsibility for training in this Phase would rest with the colleges of education. On successful completion of the Phase a student would be recommended by the governing body of the college for provisional registration with the General Teaching Council. Phase I would last from the beginning of September until the following April and would consist of an introductory period, covering most of September, of "observation" in the schools and two terms of 10 weeks each, with almost half of each term devoted to teaching practice. The general aim of Phase I would be to ground students sufficiently in both professional and subject studies and to enlighten and strengthen their growing comptence in practical teaching. Teaching practice during each of the two terms would be for an uninterrupted period of at least four weeks with each student being made to feel that he was a true apprentice to the experienced teacher and being given a reasonable chance to take this practice in different types of schools. School staff and college tutors would co-operate in assisting students and in assessing teaching practice. While ultimate responsibility for all assessment in this Phase would lie with the college, the final decision on whether a student should be allowed to enter Phase II should be the joint work of representatives of college and school.

Phase II : Its aim would be to provide an improved form of probationary service and to integrate this into the training process. The Phase would last for three terms, i.e. the summer term of the first year of training and the winter and spring terms of the second year. Entry to Phase II would depend on a graduate securing a suitable post as a trainee teacher in a secondary school. In this teaching post the trainee teacher, as a provisionally registered teacher, would be entitled to the same status and emolument as the present probationary teacher. To ensure that the trainee teacher would have time for reflection and discussion with experienced teachers, to attend seminars, to meet tutors at colleges of education, etc., he should not be asked to undertake a teaching load of more than 60-70 per cent of the teaching week. In addition the trainee would be expected to engage in discussion of such aspects as the pattern of curricular provision of the school ; discipline and guidance ; extra-curricular activities. He would be expected to receive systematic instruction in school organisation and administration and would be given the opportunity to study methods of assessment, school records and school reports. Where possible full use should be made of teachers' centres so that trainees from different schools in the same area could be brought together to discuss mutual problems.

Phase III : This compulsory Phase which would cover the last term of the second school year in training, is designed to enable the trainee to obtain fresh insights and re-organise his personal theories about education which were syntheised for him in Phase I and were tested in practice in Phase II ; and to add studies in depth of elements not covered in Phase I. Entry to Phase III would depend on a satisfactory report by the Head-teacher on his performance in Phase II and the trainee would be required to make arrangements with his employing authority for relase from school duties for a period of eight school weeks or approximately forty days. Responsibility for the Phase would rest with the college of education advised by a local committee repeesentative of the college, the teaching profession and the education authority staff. This committee would become in effect a second board of studies of the college and would also be responsible for assessing the progress made by the students at the end of the Phase and for making appropriate recommendations to the college of education for transmission to the General Teaching Council.

Finally, the Working Party regarded it as essential to move, as soon as resources including staffing make it possible, to a situation in which all teachers would be required to take periodic in-service training. The pattern of training proposed was indeed designed to point the way to further avenues of training for teachers and so increase their effectiveness.

371.13 : 373.5 (411)

Report ; J.C.